

Rafał Piwowarski<sup>1</sup>

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie  
ORCID: 0000-0002-3126-8507

## KONCEPCJE I DOROBEK MARIANA FALSKIEGO NADAL SĄ PRZYDATNE<sup>2</sup>

The Concepts and Achievements of Marian Falski Are Still Useful

**Summary:** Professor Marian Falski to many people, especially the older generation – is associated with the longest-used primer in Poland, which Falski was the author. For people involved in the organization of education and educational policy, as well as the history of education – the activity of M. Falski is associated with the broadly understood organization of education in the first years after the First World War (and for the next several decades) – primarily with the design of the school network, guidelines related to rural education. In later years Professor Falski spoke about the reforms of the entire school system – including on secondary education (significant work on “Mid-level education issues”), on the concept of collective municipal schools, or on the reformed education and works of the Committee of Experts at the beginning of the seventies of the twentieth century, preparing a report on the state of education.

**Keywords:** primer, rural schools, school network, conditions and construction of the school network, educational reforms

---

<sup>1</sup> Prof. dr hab. Rafał Piwowarski – profesor zwyczajny, były pracownik Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie i Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Niektóre publikacje: *Sieć szkolna a dostępność kształcenia* (1992), *Szkoły na wsi – edukacyjne wyzwanie* (2000), *Edukacja z perspektywy lokalnej i międzynarodowej* (2006), współautorstwo w raportach TALIS (2009 i 2015; w latach 2007–2015 kierownik krajowy tego badania). Od 2014 pracuje w APS im. Marii Grzegorzewskiej. E-mail: rpiwowarski@aps.edu.pl.

<sup>2</sup> Jest to rozszerzony i zmieniony tekst: Rafał Piwowarski, „Marian Falski – w stulecie niepodległości”, w: *Sto lat polskiej oświaty (1918–2018)*, red. Hanna Markiewiczowa i Iwona Czarnecka (Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej 2019).

W 1918 roku obchodziliśmy setną rocznicę odzyskania niepodległości przez Polskę. Od tamtego, znaczącego w naszej historii, roku powstawało wiele prac poświęconych polskiej oświacie i prac pedagogicznych – w już wolnym, znowu zniewolonym i ponownie wolnym kraju. Nie znaczy to, że wcześniej nie tworzyły się idee, koncepcje edukacyjne będące owocem aktywności polskich pedagogów, myślicieli, działaczy społecznych. Do grona osób, które uaktywniły się jeszcze przed odzyskaniem niepodległości po I wojnie światowej należał m.in. profesor Marian Falski. W 2019 roku mija 45 lat od jego śmierci, a w roku 2021 – minie 140 lat od jego urodzenia. Pomimo upływu lat warto pochylić się nad jego dorobkiem, który zasługuje na przypomnienie. Przypomnienie niepełne i subiektywne (poniższy tekst nie jest opracowaniem z zakresu historii wychowania), wynikające z faktu, iż przez wiele lat zajmowałem się siecią szkolną, oświatą na wsi, a inspiracją dla mojej działalności badawczej w dużym stopniu były prace Mariana Falskiego.

Profesor Marian Falski wielu osobom, zwłaszcza starszego pokolenia, kojarzy się z najdłużej używanym w Polsce elementarzem, którego był autorem. Dla osób zajmujących się organizacją oświaty, historią wychowania – aktywność Falskiego wiąże się m.in. z szeroko rozumianą organizacją szkolnictwa już w pierwszych latach po I wojnie światowej (i przez następne kilkadziesiąt lat) – przede wszystkim z projektowaniem sieci szkolnej, wytycznymi odnoszącymi się do szkolnictwa na wsi. Wiązało się to z koniecznością wydzwignięcia ogromnej części mieszkańców odradzającego się państwa polskiego z zacofania, analfabetyzmu – a dotyczyło to przede wszystkim ludności wiejskiej. Profesor Falski szybko zdobył uznanie jako znawca tej problematyki nie tylko w kraju – w 1931 roku jako ekspert Ligi Narodów brał udział w wyjeździe do Chin. W późniejszych latach wypowiadał się o reformach całego systemu szkolnego – w tym m.in. o szkolnictwie średnim (znacząca praca *Problematyka organizacyjna szkolnictwa średnich szczebli*), o koncepcji zbiorczych szkół gminnych czy o przygotowywanej reformie oświaty i pracach Komitetu Ekspertów, na początku lat 70. XX wieku przygotowującego raport o stanie oświaty.

## Początki

W tekście tym ograniczę się przede wszystkim do fragmentu aktywności Mariana Falskiego w okresie międzywojennym, ale warto przytoczyć też kilka faktów z jego młodości, które mogły mieć wpływ na jego późniejsze zainteresowania i działalność. Pochodził z Kresów Wschodnich i tam się urodził (7 grudnia 1881 roku w Naczy koło Nowogródka)<sup>3</sup>. Uczęszczał do gimnazjum realnego w Mińsku, które ukończył w 1899 roku. Już w trakcie nauki szkolnej aktywnie

---

<sup>3</sup> Między innymi: Ryszard Wroczyński, *Marian Falski i reformy szkolnictwa w Rzeczypospolitej* (Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1988); Wincenty Okoń, *Słownik pedagogiczny* (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 1992).

włączył się w działalność konspiracyjnych kółek samokształceniowych, a jako absolwent szkoły działał w Komitecie Kółek Uczniowskich Litwy i Białorusi. Jak wspominał, około 1900 roku opiekował się dwudziestoma kilkoma szkołami na wsi, często oddalonymi od większych miejscowości, trudno dostępnymi ze względu na słabe drogi. Celem tej trudnej działalności było krzewienie oświaty ludowej, polskości. Z początkiem XX wieku przeniósł się do Warszawy i podjął studia na Politechnice<sup>4</sup>. Po przegranej przez Rosję wojnie z Japonią w 1904 roku na terenie zaboru rosyjskiego potęgowały się nastroje rewolucyjne. Falski, jako aktywny działacz PPS na Politechnice Warszawskiej, mający już spore doświadczenie konspiracyjne, stał się jednym z najważniejszych organizatorów strajku szkolnego w 1905 roku, którego głównym celem było spolszczenie szkolnictwa. „Ostateczna decyzja w sprawie podjęcia powszechnego strajku szkół średnich rosyjskich w dniu 29 stycznia 1905 r. zapada na zebraniu w moim mieszkaniu”<sup>5</sup>, warto dodać, iż dzień wcześniej – 28 stycznia – był współorganizatorem wiecu na Politechnice. W innym fragmencie wspomnień Falski jawi się nam jako rozsądny rewolucjonista: „[...] byliśmy przeciwni podejmowania jakiegokolwiek akcji strajkowej przez młodzież polską zamieszkałą na kresach i stanowiącą tam mniejszość narodową”<sup>6</sup>; należy zgodzić się z Falskim, iż taka struktura narodowościowa mogła spowodować niepowodzenie strajku. Po nim Falski kierował jeszcze „postrajkowymi (pisownia oryg.) kompletami młodzieży szkół średnich” w Łowiczu, które jednak zaczęły zamierać po uzyskaniu formalnych uprawnień do zakładania prywatnych szkół z polskim językiem nauczania. Wydaje się, że ta działalność Falskiego stała się ważną przesłanką jego późniejszych starań, już w niepodległej Polsce, o powszechną, demokratyczną szkołę.

O pracach Falskiego nad elementarzem zdecydował przypadek. „Kiedy po roku 1907 z politycznych powodów znalazłem się poza granicami zaboru rosyjskiego, [...] któregoś dnia znajoma moja poprosiła mnie, żebym ją zastąpił na godzinę przy uczniu, który będzie głośno czytał”<sup>7</sup>. Falski zauważył wówczas, że uczeń ma kłopoty z czytaniem dłuższych wyrazów. To spowodowało, że zaczął się zastanawiać, czy nie należałoby zaczynać od wyrazów łatwiejszych, krótszych i powtarzania ich, a dopiero później przechodzenia do następnych grup wyrazów. Jeszcze jako „amator” w dziedzinie nauczania czytania dowiedział się, że według podobnych założeń była prowadzona nauka czytania w metodyce angielskiej. „Zamieszkałem w Krakowie. Z dyplomem inżyniera nie znajdowałem zajęcia. Udzielałem więc lekcji. Mając czas wolny próbowałem m.in. opracować nieco odmienny system nauczania czytania. Ułożyłem szkic podręcznika o charakterze elementarza”<sup>8</sup>.

---

<sup>4</sup> Marian Falski, „Fragmenty prac z zakresu oświaty 1900–1944”, *Studia Pedagogiczne XXXI* (1974).

<sup>5</sup> Tamże, 17.

<sup>6</sup> Tamże.

<sup>7</sup> Tamże, 41.

<sup>8</sup> Tamże.

Później Falski opracował jeszcze poelementarzową *Czytanekę* jako materiał uzupełniający. Nadal udzielając lekcji, podjął w „następnych – wojennych czasach” studia na Uniwersytecie Jagiellońskim poświęcone „teoretycznej stronie zagadnienia nauki czytania i pisania”<sup>9</sup>. Po uzyskaniu doktoratu w 1918 roku wrócił na stałe do Warszawy.

Pierwszy elementarz Falskiego ukazał się w 1910 roku pt. *Nauka czytania i pisanie*. W 1921 roku powstał nowy elementarz, który „zyskał aprobatę do szkół”. Wkrótce też na żądanie władz Falski opracował elementarze dla dorosłych, dla żołnierzy. Elementarz przeobrażał się, stale rozwijał i według jego autora dzięki temu miał „tak długi żywot”<sup>10</sup>. Warto także dodać, iż Falski doceniał rolę ilustracji, szaty graficznej elementarza oddziałującej na dziecko. Ilustracje do jego elementarzy tworzyli znani rysownicy, graficy. Byli to m.in. Władysław Skoczylas, jego uczeń Konstanty Sopoćko, Jan Rembowski (ilustrator pierwszego elementarza) i Waław Borowski (ze szkoły Józefa Mehoffera); ilustratorem ostatniego elementarza był Janusz Grabiański. Falski chciał także uatrakcyjnić warstwę słowną – zwrócił się w latach 30. XX wieku do Juliana Tuwima, aby ten napisał krótkie i składające się z krótkich słów wierszyki. Zaskoczony Tuwim przyjął zlecenie, ale skończyło się to na żartobliwej odpowiedzi poety, iż nic lepszego nie potrafił „ułożyć” niż następujący wierszyk: „to kura i to kura, a ta kura daje nura” (sądząc na podstawie wysoko cenionych innych utworów poetyckich Tuwima, może szkoda, że nie doszło do szerszej współpracy między Falskim i poetą). Po II wojnie światowej Falski przystąpił do opracowania następnej wersji elementarza, później kilkakrotnie dostosowywanej do zmieniających się warunków; ostatnia wersja została opublikowana już po śmierci autora, w 1975 roku.

## Sieć szkolna – jej uwarunkowania i konstruowanie

Wydaje się, że najbardziej znaczącą pracą Mariana Falskiego dotyczącą organizowania, planowania sieci szkolnej (przede wszystkim na wsi) jest publikacja *Materiały do projektu sieci szkół powszechnych* (pisownia oryg.) wydana w 1925 roku. Nie tylko ze względu na to, że dotyczyła ona oświaty w odradzającym się państwie polskim po I wojnie światowej, ale może przede wszystkim z powodu stworzenia przez Falskiego teorii i praktyki konstruowania sieci szkolnej oraz rozwijania tej problematyki przez następne kilkadziesiąt lat. Swoje pionierskie badania nad siecią szkolną i jej uwarunkowaniami Falski przeprowadził w pięciu ówczesnych województwach: warszawskim, łódzkim, kieleckim, lubelskim i białostockim<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> Tamże, 44.

<sup>10</sup> Tamże, 49.

<sup>11</sup> Marian Falski, *Materiały do projektu sieci szkół powszechnych* (pisownia oryg.) (Warszawa: Książnica-Atlas 1925).

Był to obszar, który prawie pokrywał się z granicami Królestwa Kongresowego. Wyjątkiem była część Białostoczczyzny, która nie należała wówczas do Królestwa. Falski nie mógł objąć badaniami obszarów na północ od Suwałk i Sejń, ponieważ po I wojnie należały one do Litwy (a obszary te wcześniej wchodziły w skład Królestwa Kongresowego).

Trudno z całą pewnością ustalić, kiedy „zadebiutowała” demografia oświatowa – pewne przesłanki wskazują, iż był to początek XX wieku. W polskim piśmiennictwie dotyczącym uwarunkowań oświatowych pierwszym, który dokonał analizy demograficznej roczników szkolnych, był Marian Falski. W cytowanej powyżej pracy, w której oparł się na „statystykach” ludnościowych i szkolnych z 1919 roku, w rozdziale zatytułowanym *Materiały pomocnicze do sieci szkolnej* (pisownia oryg.) poruszył m.in. takie zagadnienia jak:

[...] podział administracyjny i powierzchnia obszaru objętego projektem sieci szkolnej z r. 1919, wyniki spisu dzieci w wieku szkolnym, stosunek liczbowy dzieci w wieku szkolnym do ludności i do jej środków materialnych, liczba miejscowości i zaludnienie ich dziećmi, rozmieszczenie dzieci w wieku szkolnym i rozmieszczenie miejscowości, warunki geograficzne obszaru, objętego projektem sieci szkolnej z r. 1919.

Falski przytacza informację, iż w Niemczech, w latach 1910–1911, opracowano „statystykę wymieralności ludności”, wskazującą, ile dzieci na 1000 „żywo urodzonych” dożyje określonego wieku (Falski określa to jako: „spółczynniki do obliczenia liczby dzieci w wieku lat 7–13”). W swoich badaniach najdokładniej przebadał województwo warszawskie, opierając się na danych statystycznych z 1919 roku i porównując je z danymi z 1897 roku. Zwrócił on uwagę, iż „różne są przyrosty dzieci” – w skali poszczególnych województw, powiatów, gmin, miejscowości, a więc zróżnicowany był przyrost naturalny, co dla planowania rozwoju szkolnictwa „[...] stanowi bodaj najpoważniejszą komplikację”. Falski obliczył odsetek dzieci w wieku 7–13 lat (7 roczników) w stosunku do ogółu ludności (nie obliczał procentowej wartości 1 rocznika szkolnego). Od tamtego czasu struktura wieku ludności i tendencje rozwoju ludności bardzo się zmieniły, a tym samym wyraźnie różnią się od obecnych i obliczone przez Falskiego wskaźniki. Niemniej warto zapoznać się z tamtymi wynikami ze względu na podobne do obecnych prawidłowości. Z obliczeń Falskiego i moich<sup>12</sup> wynika, że wartość rocznika szkolnego w odniesieniu do wsi wynosiła 2,66%, a dla miast powyżej 15 000 mieszkańców – 2,36%. Rozpiętość między tymi wartościami obliczonymi dla całego województwa nie była duża, ale różnice między poszczególnymi powiatami znaczne (od 1,73% do 3,38%). Warto dodać, iż obecnie (w drugiej dekadzie XXI wieku) względna wartość 1 rocznika szkolnego wynosi w Polsce ok. 1% ogółu ludności (na terenach wiejskich jest to nieco większa wartość, w miastach – często poniżej 1%).

<sup>12</sup> Między innymi: Rafał Piwowarski, *Optymalizowanie sieci szkolnej* (Warszawa: IBP 1983).

Sieć szkolna w niektórych historycznych regionach Polski kształtowała się czasami nawet przez kilkaset lat. Początki znaczącego rozwoju polskiego szkolnictwa, zwłaszcza średniego, sięgają końca XVI wieku (szkoły jezuickie, tzw. kolonie akademickie Uniwersytetu Krakowskiego)<sup>13</sup>. W XVIII wieku rozwinęło się szkolnictwo pijarskie. Sieć szkolna, z jaką zetknął się Marian Falski, bardzo długo nosiła ślady XIX wieku, kiedy kraj był okupowany przez trzy państwa zaborcze (coraz trudniej, ale śladów tych można się doszukać jeszcze obecnie, zwłaszcza na terenach dawnych Prus Wschodnich i Pomorza). Szkoły na terenie trzech zaborów przekształcały się tak jak systemy szkolne Austrii, Prus i Rosji. Na terenie zaboru rosyjskiego tylko niewielka część populacji dzieci była objęta nauczaniem – na terenach wiejskich zakładano na ogół tylko jedną trzyklasową szkołę przypadającą na kilka wsi.

Znacznie lepiej była realizowana powszechność nauczania na terenie zaboru pruskiego, ale sposób realizacji tej powszechności doprowadził do nadmiernego rozdrobnienia sieci szkolnej i niskiego poziomu nauczania. W prawie każdej wsi powstawała szkoła jednoklasowa z jednym nauczycielem (nauka odbywała się jednocześnie dla wszystkich dzieci w jednej izbie). System pruski był zgodny ze sposobem administrowania, w którym każda wieś była na ogół gminą. Do utrwalenia i tak już rozdrobnionej sieci szkolnej w Prusach Wschodnich i na Pomorzu przyczyniły się traktatowe ustalenia po wygranej przez Prusy wojnie francusko-pruskiej (1870–1871), w wyniku której m.in. Prusy uzyskały reparacje wojenne, za które nie mogły się zbroić, ale mogły budować szkoły. Budynki takich murowanych, małych szkół nadal jeszcze możemy spotkać w północnej i zachodniej części Polski. Falski po I wojnie nie mógł się zetknąć z takimi szkołami ze względu na ówczesne granice państwa.

Na ziemiach polskich obowiązek szkolny ustanowiono po raz pierwszy w 1808 roku jako zalecenie Izby Edukacji Publicznej, jednak wobec braku odpowiedniej liczby szkół nie weszło ono w życie. W 1825 roku obowiązek szkolny został wprowadzony w zaborze pruskim (w Wielkopolsce i na Pomorzu), a w 1873 roku w Galicji. Był on realizowany nierównomiernie (w największym zakresie pod zaborem pruskim)<sup>14</sup>.

Po I wojnie światowej niektóre wzorce szkolnictwa austriackiego częściowo były wdrażane na terenie całego kraju i wywierały wpływ na ówczesną politykę oświatową, zmierzającą do zintegrowania i wypracowania jednej formy organizacyjnej dla trzech różnych systemów oświatowych. Po odzyskaniu niepodległości siedmioletni obowiązek szkolny został wprowadzony na terenie całej Polski na mocy dekretu z 1919, a potwierdzony ustawą z 1932 roku<sup>15</sup>.

<sup>13</sup> Łukasz Kurdybacha (red.), *Historia wychowania*, t. 1 (Warszawa: PWN 1965).

<sup>14</sup> *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 4 (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 1997), 563.

<sup>15</sup> Tamże.

Tak więc różne wówczas systemy administracji państwowej, a tym samym i szkolnej, oraz zróżnicowanie sieci osadniczej, zaludnienia, różnice kulturowe i cywilizacyjne spowodowały przede wszystkim duże różnice w wielkości i zasięgu szkół wiejskich. Marian Falski w swoich pionierskich pracach ograniczył się do części zaboru rosyjskiego (później kierował swoją uwagę na cały kraj, czego przejawem były np. atlasy szkolnictwa opublikowane pod koniec lat 20. i na początku 30. XX wieku). Ponieważ szkoły były tam związane z obszarem, a nie tylko z miejscowością, znaczenia nabierało zagadnienie dostępności szkolnej (lub jej pozbawianie – sporej części populacji szkolnej).

W krajach wyróżniających się szczególnie rozproszoną siecią osadniczą i niską gęstością zaludnienia już w XIX wieku podejmowano próby reorganizowania sieci szkolnej w celu poprawy dostępności szkolnej, a jednocześnie zaczęto sobie uświadamiać, iż coraz powszechniejsza szkoła staje się obciążeniem dla państwa, samorządu lokalnego. Zakładano szkoły wędrownie (kraje skandynawskie), zaczęto stosować na szeroką skalę dowożenie uczniów do szkół na koszt publiczny. Falski pisze, iż w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej zaczęto dowozić uczniów w drugiej połowie XIX wieku, a w 1922 roku w 43 na 48 istniejących wówczas stanów kwestia dowożenia była już uregulowana prawnie przez ustawodawstwo amerykańskie<sup>16</sup>. W Rosji organizowano w niektórych przypadkach tzw. domy noclegowe przy szkołach. Na ogół jednak wszelkie próby tworzenia większych skupisk dzieci, dających podstawy do tworzenia szkół wysoko zorganizowanych, ograniczały się do stosunkowo niewielkiej liczby przypadków.

Marian Falski zdawał sobie sprawę, z jak trudną „materią” przyjdzie mu się zmagać, a walczył o szkołę siedmioklasową (nie siedmioletnią) dla każdej gminy. Trudność polegała m.in. na tym, że w projekcie rządowym z 1919 roku szkołę taką można było tworzyć wówczas, gdy udało się skupić co najmniej 350 dzieci, zaś Falski wyliczył, że nie więcej niż połowa gmin spełniała ten warunek („z tem upośledzeniem pewnych odłamów dzieci trudno się pogodzić”). Według niego radykalnym środkiem poprawy mogłoby być wprowadzenie dowożenia do szkół na koszt publiczny jako uzupełnienie komunikacji pieszej. Stwierdzał, że idea ta poza jednym wyjątkiem nie miała „żadnego wyrazu w naszym dotychczasowym ustawodawstwie” – był to artykuł 71 *Przepisów Tymczasowych o szkołach elementarnych w Królestwie Polskim* z 10 listopada 1917 roku, w którym do obowiązków opieki szkolnej włączono „starania o dostarczenie podwód dla dzieci z miejscowości bardziej odległych”. Jednak, jak stwierdza Falski, w projekcie ustawy z 1919 roku nie było żadnej wzmianki o dowożeniu. W artykule opublikowanym w „Głosie Nauczycielskim” w 1922 roku wyrażał swoje zastrzeżenia w następujących słowach: „Przy opracowaniu sieci szkolnej uwzględniona powinna być idea uregulowania prawnie dowożenia dzieci, dającego możliwość przekraczania w razie potrzeby wyłącznie przez ustawę przewidzianego trzykilometrowego

<sup>16</sup> Falski, *Materiały do projektu...*, 144.

rewiru pieszego<sup>17</sup>. Wytykał projektem ustawy (uchwalonej dopiero w 1932 roku), że pragną zwiększyć drogę dziecka do szkoły, aby stworzyć większe skupienie dzieci.

Jednak gdybyśmy tylko pod tym względem sieć szkolną zmienili, to byśmy jeszcze sprawy nie rozwiązali. W niektórych powiatach ludność jest tak rzadko rozmieszczona, że nawet chodzenie dzieci z odległości 3 km nie wytwarza odpowiedniego skupienia. Zachodzi konieczność dowożenia dzieci do szkoły z odległości np. do 5 km. Może to się wydaje trudne, ale tak nie jest, byleby od razu postawić tę kwestię w ten sposób, że zostanie zorganizowane dowożenie z odległych okolic na koszt publiczny. W niektórych okolicach nawet dowożenie nie da się pomyśleć, tam trzeba by zakładać internaty przy szkołach wyżej zorganizowanych, albo też na drodze ustawowej zapewnić tym skupieniom taką liczbę nauczycieli, która pozwalałaby przeprowadzić niewielkiej liczbie dzieci ten program, który ma szkoła wysoko zorganizowana<sup>18</sup>.

Falski, analizując możliwości i skutki reorganizacji wiejskiej sieci szkolnej, dostrzegał związek między liczbą szkół a kosztami dowożenia uczniów. Uważał wówczas, że zakładanie szkół filialnych powinno być ograniczone do tych tylko punktów, w których można by zgromadzić przynajmniej 41 uczniów z młodszych roczników (i byłaby to szkoła z jednym nauczycielem). W innych przypadkach uważał takie działania za niewskazane ze względu na zwiększone zapotrzebowanie na sale lekcyjne i nauczycieli, co powodowałoby wzrost kosztów utrzymania szkoły. Wydatki z tym związane mogłyby być według niego lepiej wykorzystane poprzez dowożenie. Zwiększenie liczby szkół filialnych, poza wzrostem kosztów ponoszonych przez oświatę, powodowałoby zdaniem Falskiego obniżenie poziomu szkolnictwa, „na wyższe oddziały przychodziłyby w tym systemie dzieci gorzej przygotowane z powodu niższej organizacji szkół, przeznaczonych dla roczników młodszych<sup>19</sup>. Kwestia małych szkół jest dyskutowana od czasu do czasu, z różnym natężeniem (na ogół przy okazji projektowanych, realizowanych reform oświatowych), do tej pory<sup>20</sup>.

Warto tu dodać, że kiedy po II wojnie rozpoczęto dyskusje o tym, jaka ma być szkoła powszechna, jaka szkoła na wsi, i rozważano koncepcję szkoły zbiorczej – Falski uważał, że przez uruchomienie nauczyciela (nauczycieli) „dla objazdowego nauczania w szkołach sąsiednich można mieć nauczanie nie 7-, lecz 8-letnie i rozwiązać o wiele lepiej nauczanie w klasach najwyższych, które otrzymałyby nauczycieli specjalistów<sup>21</sup>. Koncepcja tzw. nauczyciela „wędrownego” (o którym

<sup>17</sup> Falski, „Fragmety prac...” (1974), 187.

<sup>18</sup> Tamże, 189.

<sup>19</sup> Falski, *Materiały do projektu...*, 143.

<sup>20</sup> O małych szkołach pisałem m.in. w: Rafał Piwowski, *Sieć szkolna a dostępność kształcenia* (Warszawa: PWN 1992); Rafał Piwowski, *Szkoły na wsi – edukacyjne wyzwanie* (Warszawa: IBE 2000).

<sup>21</sup> Falski, „Fragmety prac...” (1974), 60.



wspominałem we wcześniejszych swoich publikacjach) jest nadal dobrym, lecz niestety niewykorzystanym pomysłem, mogącym mieć zastosowanie w Polsce na słabiej zaludnionych (i powiększających się) obszarach.

W końcu lat 40., kiedy rozwiały się nadzieje Falskiego na tworzenie szkół ośmioklasowych, określił on swój stosunek do szkół zbiorczych w taki sposób: „ruchowi tworzenia szkół zbiorczych należy nadać charakter bardziej zorganizowany, wydaje się to tym bardziej wskazane, że koszty dowożenia, jak też koszty utrzymania w internatach są wyższe od kosztów utrzymania dodatkowego nauczyciela, co umożliwiłoby częstokroć uzyskanie prostszym sposobem tego samego poziomu programowego szkoły”<sup>22</sup>. Tak jak jeszcze w okresie międzywojennym i później w latach 60., profesor Falski konsekwentnie ostrzegał przed wprowadzeniem koncepcji zbiorczości bez przygotowania odpowiednich warunków niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania tych szkół na wsi. Planowanie i realizowanie tej koncepcji według Falskiego odbywało się kosztem pozostałych szkół podstawowych na wsi. W 1961 roku przewidywał, że „może nawet połowa szkół wiejskich, to będą szkoły niepełne, zmuszone do odsyłania starszych uczniów do sąsiednich szkół pełnych”<sup>23</sup>.

Wielkość szkół wpływa na parametry sieci szkolnej, często na dostępność szkolnictwa. Na charakterystykę sieci duży wpływ wywierają szkoły małe, do których stosunek władz, oświatowców, środowisk lokalnych zmieniał się w czasie i nadal nie jest jednoznaczny. Dawniej za małą szkołę uznawano taką, w której uczył tylko 1 nauczyciel (obecnie operuje się liczbą uczniów, liczbą oddziałów, poziomem organizacyjnym). Warto przypomnieć, że pod koniec lat 30. XX wieku szkoły z 1 nauczycielem w Polsce stanowiły około 50% ogółu (24–25 tysięcy) szkół wiejskich<sup>24</sup>.

Falski wymienia dwa podstawowe czynniki kształtujące sieć szkolną, są to: warunki geograficzne i zaludnienie („zaludnienie dzieci”).

Z warunków geograficznych dla rozważań nad zagadnieniem sieci szkolnej mają stosunkowo największe znaczenie:

- 1) gleba i stan dróg, czyniące komunikację ze szkołą mniej lub więcej uciążliwą dla dzieci;
- 2) rzeki i przełęcz górskie, względnie wąwozy, stwarzające przeszkody dla komunikacji;
- 3) większe zwarte obszary leśne lub bagniste, bądź wcale niezamieszkałe, bądź zamieszkałe szczególnie rzadko<sup>25</sup>.

---

<sup>22</sup> Tamże, 74.

<sup>23</sup> Tamże, 132.

<sup>24</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939* (Warszawa: GUS 1939), 323.

<sup>25</sup> Falski, *Materiały do projektu...*, 43.

Obecnie te trudności znacznie zmaleły, ale uwarunkowania geograficzne przejawiają się nadal w warunkach komunikacyjnych danego obszaru. Zaludnienie wpływa według Falskiego na wielkość rejonu szkolnego, więc w sposób bezpośredni nakłada ograniczenia co do stopnia organizacyjnego szkoły, a tym samym może być czynnikiem utrudniającym tworzenie szkół wysoko zorganizowanych, realizujących wysoki poziom nauczania. Pewną negatywną rolę w tworzeniu sieci szkolnej przypisywał Falski granicom administracyjnym. Postulował, aby przy projektowaniu sieci szkolnej nie uwzględniać granic administracyjnych, chociaż „za przestrzeganiem [...] przemawiają względy natury gospodarczej”<sup>26</sup>.

Marian Falski, który wniósł ogromny dorobek naukowy do badań sieci szkolnej i którego należy uznać za pioniera w polskiej literaturze poświęconej dziedzinie badań, jakimi są badania nad siecią szkolną, uporządkował terminologię, jaką należy się posługiwać oraz dokładnie przedstawił samą procedurę badawczą wraz z metodami badawczymi. Przez sieć szkolną rozumiał punkty szkolne, czyli punkty, w których są lub mają zostać założone szkoły (szkoły, punkty filialne), oraz przydział dzieci do tych szkół. Jest to jak gdyby postulat wobec sieci szkolnej, który nakłada na nią dwa zadania:

- wyznaczenie punktów szkolnych,
- przydział dzieci do tych punktów.

Profesor Falski dużo uwagi poświęcił przestrzennym aspektom sieci szkolnej. Przede wszystkim wyróżnił nie tylko pojęcie obwodu szkolnego, lecz także rejonu szkolnego i terenu szkolnego. W zasadzie są to określenia bliskoznaczne, lecz uzasadnia on wprowadzenie tych terminów precyzyjnym zdefiniowaniem i argumentacją. Kolejność wyznaczania najpierw terenów, następnie rejonów i na końcu obwodów szkolnych jest pewnego rodzaju sposobem, algorytmem, który należy stosować, jeśli chce się prawidłowo kształtować sieć szkolną.

„Części obszaru, w granicach którego zamyka się swobodne projektowanie sieci szkolnej, nazywać będziemy terenami szkolnymi”<sup>27</sup>. Przez swobodne projektowanie Falski rozumiał konstruowanie sieci szkolnej w obrębie obszaru, który jest w miarę jednorodny i nie jest poprzedzielany granicami naturalnymi bądź sztucznymi. „Pożądane jest, aby obszar objęty projektowaniem sieci stanowił tylko jeden teren szkolny. W rzeczywistości jednak szereg czynników staje temu na przeszkodzie i powoduje podział obszaru na znaczną liczbę oddzielnych terenów – przede wszystkim są to przeszkody komunikacyjne”<sup>28</sup>.

Obwód szkolny, który wcześniej – jak pisał Falski – był nazywany także rewiem, uzależniony jest według niego od dwóch czynników:

- od norm przestrzennych – promień dojazdu do szkoły nie powinien przekraczać 3 km;

<sup>26</sup> Tamże, 58.

<sup>27</sup> Tamże, s. 48.

<sup>28</sup> Tamże, 49.

- od norm zaludnienia – obwód nie może skupiać więcej dzieci niż górna granica wielkości szkoły wyrażona liczbą dzieci (w tamtych latach 650 uczniów w klasach I–VII).

Wynika z tych założeń, iż obwody szkolne mogły mieć różną powierzchnię przy tej samej liczbie dzieci. Z tego względu Falski uważał, że obwód szkolny nie jest wygodny do badań porównawczych i dlatego też zaproponował wprowadzenie pojęcia „rejon szkolny”, który miał być określony tylko „warunkami przestrzennymi” – czyli powierzchnią, a tym samym średnim promieniem. Podział terenu szkolnego na rejony należało tak przeprowadzać, aby osiągać możliwie najmniejszą liczbę rejonów o małym zaludnieniu. Obwodom szkolnym mogłyby odpowiadać tylko te rejony, które skupiałyby do 650 dzieci. W miastach 1 rejon mógłby być podzielony na kilka obwodów, na wsi liczba obwodów byłaby niewiele większa od liczby rejonów. Wywody Falskiego można podsumować w następującej formie:

$$\begin{aligned} \text{teren szkolny} &\geq \text{rejon szkolny} \geq \text{obwód szkolny} \\ \text{liczba obwodów} &= \text{liczba szkół.} \end{aligned}$$

Falski proponował i stosował wskaźniki gęstości, natężenia sieci szkolnej, które można wyrazić za pomocą liczby szkół przypadających na określoną powierzchnię (np. 100 km<sup>2</sup>) bądź tego, jaki obszar w km<sup>2</sup> przypada na jedną szkołę. Poza tymi wskaźnikami, a także stosowaniem do opisu i analizy sieci szkolnej map topograficznych Falski propagował stosowanie do badania i planowania sieci szkolnej siatki sześciokątów foremnych (heksagonów, w literaturze ang. *honey combs*). Odpowiednio „manewrując” siatką na mapie obejmującą obszar szkolny, można dokonać jego podziału na sześcioboki, które odpowiadałyby podziałowi na rejony szkolne, a charakterystyka sieci szkolnej polegałaby na charakterystyce ponumerowanych sześciokątów. „[...] najpraktyczniej chyba posługiwać się przy projektowaniu rejonów szkolnych ruchomą siatką kółek lub sześciokątów foremnych, o promieniu odpowiadającym przeciętnemu rozmiarowi rejonu szkolnego, przyjętemu z góry (promieniowi 2,50 km odpowiada np. sześciokąt o powierzchni 16,24 km<sup>2</sup>, promieniowi 2,80 km – sześciokąt o powierzchni 20,36 km<sup>2</sup> itp.)”<sup>29</sup>. Jednak wszystko to sprawdzałoby się w praktyce, gdyby ludność była rozmieszczona w miarę równomiernie.

Zasługą Falskiego jest nie tyle próba wprowadzenia nowych terminów do problematyki badawczej sieci szkolnej, gdyż – jak wiemy – pojęcie „teren szkolny” w ogóle się nie przyjęło, a określenie rejonu szkolnego jest bardzo często utożsamiane z obwodem szkolnym – ile wnikliwość podejścia badawczego i potraktowanie sieci szkolnej jako zjawiska przestrzennego, którego nie można rozpatrywać w oderwaniu od konkretnego obszaru, z którym jest związane.

---

<sup>29</sup> Tamże, 106.

Współcześnie na stan sieci szkolnej wywarły wpływ przede wszystkim reformy szkolne, sytuacja demograficzna (malejąca liczba dzieci, niski wskaźnik przyrostu naturalnego); później, w latach 90. – przejmowanie szkolnictwa podstawowego przez samorządy. Sieć szkolna w pewnych okolicznościach była traktowana jako instrument zamierzonej polityki oświatowej, lecz także często jako niezamierzony, spontaniczny skutek tej polityki. Rezultatem jednej z reform była na przykład realizowana od 1972 roku do początku lat 80. XX wieku koncepcja zbiorczych szkół gminnych. Spowodowała ona istotne zmiany w polskiej sieci szkolnictwa podstawowego – wiele szkół zlikwidowano, wiele przekształcono w punkty filialne. Były ku temu powody obiektywne: nadmiernie rozdrobniona sieć szkolna (bardzo dużo szkół tylko z jednym nauczycielem), lecz wykonanie było zbyt woluntarystyczne, nieliczące się ze środowiskami lokalnymi. Głównym jednak powodem w sumie nieudanej rekonstrukcji sieci szkolnej na wsi był pośpiech i brak środków na realizację tej koncepcji.

Na zbiorcze szkoły gminne nałożono wiele funkcji: edukacyjną, środowiskową, opiekuńczą, sportową (szkoła, biblioteka, centrum sportu, dowożenie, dożywianie, kółka zainteresowań itp.). Ponadto szkoła ta sprawowała nadzór nad szkołami podporządkowanymi i filialnymi (instytucja gminnego dyrektora szkół, który poza sprawowaniem funkcji dyrektora „szkoły-centrum” miał nadzór nad szkołami filialnymi, dyrektorami, kierownikami szkół podporządkowanych). Ówczesne władze polityczne (lata 70. XX wieku) w instytucji zbiorczej szkoły gminnej widziały pierwszy etap upowszechnienia szkoły średniej na wsi. Zbiorcze szkoły gminne (ZSG) miały przekształcać się w tzw. dziesięciolatki, których idea na szczęście nie doczekała się realizacji. Szkoła dziesięcioletnia – wbrew stanowisku Komitetu Ekspertów z 1973 roku, który zalecał tzw. wariant II B (jedena-stolatka) – miała być narzędziem upowszechnienia w PRL szkolnictwa średniego.

Pomimo wskazywania niedostatków, nieprzygotowania, wyboru niewłaściwego wariantu czy też skutków, jakie spowodowało wprowadzenie ZSG – ten niekiedy bolesny eksperyment trwał kilkanaście lat. Bolesny dlatego, iż w wielu przypadkach środowisko lokalne straciło szkołę, która często jest najważniejszym elementem trwania i umacniania wsi. Wydłużyła się droga dziecka do szkoły, z oświaty odeszło wielu wartościowych nauczycieli, którzy znaleźli pracę w administracji (w 1979 roku zamiast 17 województw – powołano 49 nowych; w tych najslabszych brakowało kadr z wyższym wykształceniem).

## Okresy działalności Mariana Falskiego

Chociaż poglądy Mariana Falskiego przez kilkadziesiąt lat nie ulegały istotnym zmianom, to jednak można wyróżnić pewne okresy dzielące twórczość profesora, zwłaszcza w zakresie reformowania szkolnictwa powszechnego na wsi. Pierwszy okres to lata 20. i początek 30. (do roku 1932), kiedy to wiązał on duże nadzieje

z przygotowywaną ustawą o szkolnictwie (uchwaloną w 1932 roku; do tego roku trwał też proces unifikacji zróżnicowanego szkolnictwa po trzech zaborcach). Im wcześniejsze prace, tym bardziej optymistyczne, a głoszone przez niego poglądy przypominają bardziej zadania do wykonania niż tezy do przedyskutowania. Uważał wówczas, że w przekształceniu sieci szkolnictwa na wsi należy dążyć do tego, aby istniały wyłącznie szkoły wysoko zorganizowane, traktując istnienie szkół niżej zorganizowanych jako stadium przejściowe. Poglądy Falskiego z lat 30. (drugi okres) są niekiedy gorzkie i krytyczne wobec uchwalonej w 1932 roku ustawy o szkolnictwie.

W okresie międzywojennym opublikował wiele artykułów poświęconych wspomnianym wyżej zagadnieniom w „Głosie Nauczycielskim” i „Ruchu Pedagogicznym”. Bardzo ważnym fragmentem działalności Mariana Falskiego w tym okresie były prace będące rezultatem zorganizowania i kierowania przez niego Referatem Statystycznym przy Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Są to m.in. *Materiały do projektu sieci szkół powszechnych* (1925), *Wyniki spisu dzieci z czerwca 1926*, *Potrzeby szkolnictwa powszechnego w okresie wzmózonego przyrostu dzieci* (1929), *Atlas szkolnictwa powszechnego Rzeczypospolitej Polskiej* (1929), *Atlas szkolnictwa średniego ogólnokształcącego* (1932), *Środowisko społeczne młodzieży a jej wykształcenie* (1937), *Nauczyciele w liczbach. Liczebność, cechy osobowe, zatrudnienie, uposażenie* (1938).

W 1931 roku Falski jako jeden spośród czterech ekspertów (obok prof. C.H. Beckera z Berlina, prof. P. Langevina z Paryża i prof. R.H. Tawneya z Londynu) brał udział w delegacji Ligi Narodów do Chin. Zostali oni zaproszeni przez Chińskie Ministerstwo Oświaty, aby wziąć udział w przygotowaniu i przeprowadzeniu reformy oświaty w Chinach. Wizyta delegacji trwała około trzech miesięcy i zaowocowała wnioskami oraz sugestiami dotyczącymi tej reformy (raport został opublikowany w 1932 roku w Paryżu, zaś szczegółowe studium tego raportu i jego wykorzystania dopiero w 1971 roku w Hamburgu).

Od 1945 roku można wyróżnić w pracach Falskiego trzeci okres, na początku którego znów można zauważyć nadzieje związane z przygotowywaną ustawą szkolną, ze staraniami o powszechną szkołę ośmioklasową. Znów publikuje teksty poświęcone organizacji i sieci szkół podstawowych, demografii oświatowej. Pojawiają się jego publikacje odnoszące się do wyników nauczania, reformy programowej, administracji szkolnej i do nauczycieli. Nadal troszczy się o właściwą statystykę szkolną, spisy ludności. Ważne miejsce w działalności publicystycznej Falskiego zajmuje jego książka *Problematyka organizacyjna szkolnictwa średnich szczebli* (1966), która znacznie wyprzedza dyskusje o upowszechnieniu szkoły średniej i na ogół była w nich pomijana. Zarówno w okresie międzywojennym, jak i później, w latach 60. i na początku 70., profesor konsekwentnie ostrzegał przed wprowadzaniem koncepcji szkół zbiorczych na wsi bez przygotowania odpowiednich warunków niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania tych szkół (co potwierdziło się w latach 70. XX wieku).

U schyłku swojego długiego i pracowitego życia, w 1972 roku (zmarł w Warszawie 8 października 1974 roku), profesor Falski po raz ostatni zabiera głos w sprawach dotyczących reformy całego systemu oświaty. Ustosunkowuje się do projektu wdrażania zbiorczych szkół gminnych oraz do „Raportu o stanie oświaty” (przygotowywanego pod kierunkiem profesora Jana Szczepańskiego). Jego wypowiedzi mają coraz bardziej charakter prywatny, a nie publiczny. Na swoje uwagi nie zawsze uzyskuje odpowiedzi i coraz rzadziej dopuszczany jest na łamy czasopism. Do końca jest wierny swoim ideałom oraz koncepcjom i także tym razem nie włącza się do koniunkturalnych pochwał, lecz ukazuje braki, niedociągnięcia, co daje mu podstawy do formułowania dość pesymistycznych wniosków na przyszłość, z których część niestety potwierdzi się po latach.

Władze, podejmując decyzje dotyczące oświaty, często kierują się krótkotrwałą perspektywą uwzględniającą aktualne nastroje społeczne (np. likwidacja gimnazjów), w przeszłości najczęściej nie uwzględniały uwarunkowań, nie mając zabezpieczonych dostatecznych środków na realizację reform. Tak było ze zbiorczymi szkołami gminnymi czy planowaną dziesięcioletką, ale także z gimnazjami, które miały być według założeń reformy 1999 roku wydzielonymi szkołami (bez łączenia ze szkołą podstawową czy ponadpodstawową). Oświata od dawna jest przynajmniej częściowo polem gry politycznej (np. „ułatwienia” na egzaminie maturalnym, wycofanie matematyki z tego egzaminu), a krytycy niektórych rozwiązań stają się ich zwolennikami w innej konstelacji politycznej – prezes ZNP protestował przeciwko wprowadzeniu gimnazjów oraz przeciwko ich likwidacji. Warto o tym pamiętać, gdy odwołujemy się do dorobku Mariana Falskiego, który sporą część swojego życia poświęcił zasadom doskonalenia oświaty wiejskiej. Sieć szkolna jest jej ważnym fragmentem i także bywa narzędziem polityki oświatowej, a jeszcze częściej jej skutkiem.

\*\*\*

Trafnie podsumował i docenił wielką aktywność profesora Mariana Falskiego na polu szeroko rozumianej organizacji oświaty profesor Bogdan Suchodolski:

Nikt inny nie potrafił tak ostro i plastycznie widzieć społeczno-oświatowej rzeczywistości poprzez liczby szkolnych statystyk; nikt inny nie umiał tak czujnie odczytywać losów dzieci i młodzieży z mapy, na której sieć szkół wydawała się najczęściej tylko punktami administracyjnymi, [...] nikt inny wreszcie nie odsłaniał tak odważnie braków i błędów polityki oświatowej, nie demaskował tak konsekwentnie wszelkich jej odstępstw od demokratycznych ideałów<sup>30</sup>.

---

<sup>30</sup> „Wstęp: Marian Falski”, w: *Fragmenty prac z zakresu oświaty 1945–1972*, *Studia Pedagogiczne* XXVII (1973), 7.

Z całą pewnością dorobek profesora Mariana Falskiego zasługuje na przypomnienie. Obchodzone niedawno stulecie niepodległości naszego kraju jest dobrą ku temu okazją. Niewiele jest osób, które tak dobrze i długo służyły Polsce, przede wszystkim poprzez starania o powszechną, demokratyczną szkołę, a zwłaszcza o dostęp do niej dzieci ze wsi. W głoszeniu swoich poglądów był odważny, a jednocześnie rozważny. Przy okazji planowanych czy też realizowanych reform oświatowych pokazywał ich „bezdroża” i własne, najczęściej słuszne propozycje. Falski zawsze był niezależny w swoich poglądach, bez względu na to, kto sprawował władzę polityczną w Polsce. Po latach jawi się on jako sumienie polityki oświatowej, które jest potrzebne w każdym czasie.

Streszczenie: Profesor Marian Falski wielu osobom, zwłaszcza starszego pokolenia, kojarzy się z najdłużej używanym w Polsce elementarzem, którego był autorem. Dla osób zajmujących się organizacją oświaty i polityką oświatową, a także historią wychowania – aktywność Falskiego wiąże się m.in. z szeroko rozumianą organizacją szkolnictwa już w pierwszych latach po I wojnie światowej (i przez następne kilkadziesiąt lat) – przede wszystkim z projektowaniem sieci szkolnej, wytycznymi odnoszącymi się do szkolnictwa na wsi. Profesor Falski w późniejszych latach wypowiadał się o reformach całego systemu szkolnego – w tym m.in. o szkolnictwie średnim (znacząca praca *Problematyka organizacyjna szkolnictwa średnich szczebli*), o koncepcji zbiorczych szkół gminnych czy o przygotowywanej reformie oświaty i pracach Komitetu Ekspertów, na początku lat 70. XX wieku przygotowującego raport o stanie oświaty.

Słowa kluczowe: elementarz, szkoły na wsi, sieć szkolna, uwarunkowania i konstruowanie sieci szkolnej, reformy edukacyjne

## Bibliografia

- Falski, Marian. „Fragmenty prac z zakresu oświaty 1900–1944”. *Studia Pedagogiczne* XXXI (1974).
- Falski, Marian. „Fragmenty prac z zakresu oświaty 1945–1972”. *Studia Pedagogiczne* XXVII (1973).
- Falski, Marian. *Materiały do projektu sieci szkół powszechnych* (pisownia oryg.). Warszawa: Książnica-Atlas, 1925.
- Falski, Marian. *Problematyka organizacyjna szkolnictwa średnich szczebli*. Wrocław: Ossolineum, 1966.
- Kurdybacha, Łukasz (red.). *Historia wychowania*, t. 1. Warszawa: PWN, 1965.
- Mały rocznik statystyczny 1939*. Warszawa: GUS, 1939.
- Nowa encyklopedia powszechna PWN*, t. 4. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1997.
- Okoń, Wincenty. *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992.
- Piowowski, Rafał. „Marian Falski – w stulecie niepodległości”. W: *Sto lat polskiej oświaty (1918–2018)*, red. Hanna Markiewiczowa i Iwona Czarnecka. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2019.
- Piowowski, Rafał. *Optymalizowanie sieci szkolnej*. Warszawa: IBP, 1983.
- Piowowski, Rafał. „Problem szkół zbiorczych według Mariana Falskiego”. *Kwartalnik Pedagogiczny* 3/4 (1983), 119–127.
- Wroczyński, Ryszard. *Marian Falski i reformy szkolnictwa w Rzeczypospolitej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988.